
***La langue française, mode d'emploi* CE2**
E. Charmeux, M. Grandaty,
F. Monier-Roland, C. Barou-Fret
Editions SEDRAP, 2002.

Colette Corblin
IUFM de Versailles

À l'opposé des attentes du titre, qui suggère une entrée par des notions de grammaire ou de vocabulaire, le manuel se présente comme un guide d'écriture. L'avant-propos est écrit *en forme de lettre adressée à l'enfant qui va utiliser ce livre;* les auteurs y précisent que leur objectif est de poser des questions aux textes, questions qui fonctionnent comme des *tournevis* pour démonter les textes, pour connaître comment sont faits les écrits et quels types de règles les dirigent. Nous sommes vraiment dans les outils de la langue au service de la compréhension et de la production des écrits.

Les cinq chapitres qui charpentent l'ouvrage contiennent tous la formule *Les écrits de…*comme l'attestent les deux premiers exemples: *Les écrits du courrier, les écrits d'action.* Le maître se trouve d'emblée face à une nouvelle classification des écrits sociaux : le courrier, l'action, la documentation, la narration et enfin le dialogue, nouveau découpage de la matière écrite qui ne correspond pas tout à fait aux grandes classes que la typologie des textes ou des discours nous avait préparés à distinguer.

1. Facilité de consultation

Chaque chapitre constitue un ensemble de séquences que les auteurs présentent ainsi *Composition d'une séquence (*p.4) Une séquence occupe en général deux pages. L'ensemble des séquences consacrées aux écrits du même type met en place les activités propres à développer ou à consolider des savoirs et des savoir-faire vérifiables au terme du chapitre, par exemple *je sais lire et produire des écrits du courrier* pour ne citer que la première séquence. Dans ce cadre, il est peu facile d'isoler les activités portant sur le lexique. Les séquences de vocabulaire sont des séquences introduites par une question titre. Il existe une séquence de vocabulaire par « macro séquence » consacrée à un type d'écrit. Pour le chapitre des écrits « du courrier », il s'agit de la question *C - En vocabulaire* : *Les mots ont souvent plusieurs sens : comment retrouver celui qu'ils ont dans le texte*? La question de vocabulaire vient après celle de *grammaire des textes* et celle de *grammaire des phrases.*

2. Équilibre, cohérence et progression

Comme la question de vocabulaire est intégrée à une démarche de construction de plusieurs savoir-faire concernant un type d'écrit, il est assez difficile de mesurer la cohérence et la progression des enseignements de vocabulaire sur l'ensemble de l'année. Ainsi, il est sûr que la notion de polysémie évoquée par la question exposée

plus haut peut engendrer un obstacle à la compréhension quel que soit le type d'écrit ! peut-être aussi la polysémie est-elle un obstacle possible plus crucial pour l'échange social représenté par le courrier ? Cela semble être le choix des auteurs, qui traitent de la polysémie au moment de la connaissance du fonctionnement des lettres, et qui y retournent à propos des écrits de dialogue : *Comment trouver les différents sens d'un mot ?* (par le co-texte syntaxique, le contexte et la vérification au moyen du dictionnaire). La cohérence de la séquence de vocabulaire se discute et s'admet; mais de progression d'ensemble, il n'y en a pas, pour ce qui est de l'extension et de la mise en œuvre du lexique.

3. Définitions et explications

Chaque séquence - donc la séquence de vocabulaire - est élaborée comme suit : après lecture et questionnement sur un texte ou deux de la page de gauche du manuel, l'élève est renvoyé en fin de questionnement à la question titre; exemple : *Quels sont les types de mots que l'on doit utiliser dans un écrit de documentation ?* Ensuite, la page de droite invite l'élève qui a formulé sa réponse à la comparer avec la réponse proposée par les auteurs en fin de manuel. Pour notre exemple : *je compare mes découvertes… avec la proposition de la page 135.* Là en effet se trouve formulée la réponse à la question titre : *Dans un écrit de documentation, les mots doivent être très précis, avec une seule signification.* Ensuite, d'autres activités de manipulation s'enchaînent : tris de mots dans un texte documentaire sur la marmotte (mots du langage de tous les jours, mots du langage scientifique), comparaison de textes. On voit ici se dessiner une progression après les écrits de lettres et le travail sur les mots à plusieurs sens : la polysémie est impossible en écrit documentaire.

La démarche choisie est originale par un renvoi aux propositions regroupées en fin de manuel. Chaque « proposition » des auteurs est rédigée en termes simples, et l'explication est surtout orientée vers l'occurrence des mots ou des structures par rapport à un écrit particulier.

4. Choix des exemples

Parmi les nombreux exemples fournis à l'observation, on remarquera que beaucoup de documents ont été remaniés dans leur disposition typographique, sans doute dans une visée pédagogique de simplification. Mais on est loin alors de la naturalité des écrits sociaux et de la communication réelle…

5. Conception des synthèses et/ou des tableaux

Comme on l'a vu, la démarche de découverte est validée dans un second temps par comparaison avec les propositions des auteurs. Il n'y a pas de tableaux ni de synthèses pour rassembler les connaissances de sorte que les élèves puissent les mémoriser facilement.

6. Exercices et réinvestissements éventuels

L'effort particulier des auteurs est précisément d'intégrer l'étude du vocabulaire dans le parcours qui va de la lecture à la production. L'accent est mis sur la fonction du lexique: le lexique est une composante quasi définitoire d'un type d'écrit. Le mot ne se comprend que dans une unité de sens supérieure au mot, l'unité phrase où il est inséré, et l'unité discours qu'il souligne de sa spécificité.

7. Limites

La conception de l'acquisition / extension du vocabulaire repose uniquement sur l'intégration, du moins à ce stade de la scolarité (première année du cycle 3). Il n'y a pas d'enseignement du vocabulaire mais observation et manipulation des mots. Apparier les mots avec des types de textes, élucider la polysémie en fonction du co-texte sont les principes d'enseignement en œuvre dans le manuel. On peut regretter qu'il n'y ait pas d'enseignement construit à partir des unités lexicales considérées en elles-mêmes, familles étymologiques par exemple, spécialement nécessaires à cet âge pour l'acquisition de l'orthographe, en relation avec la compréhension du sens des mots.

8. Erreurs

Il ne semble pas y avoir d'erreurs dans les propositions ou dans les exercices donnés, et les références grammaticales (mention des sigles tels GN, et ensemble de la terminologie retenue) sont faites de manière rigoureuse avec une terminologie adaptée.

9. Adéquation au public

L'ensemble de l'ouvrage paraît bien adapté au public, tant dans la démarche que dans le type d'explications données. La difficulté reste d'admettre les classifications d'écrits proposées, et de mesurer la pertinence de telle ou telle notion de lexique ou de grammaire comme signalétique de l'écrit en question.

10. Avis

Le morcellement en cinq grands chapitres (courrier, action, documentation, narration, dialogue) n'est pas une progression :
• ou bien la taille des écrits et la prise en charge du destinataire en situation de communication sont considérés comme des éléments de difficulté croissante dans l'ordre retenu par les auteurs ;
• ou bien encore les structures grammaticales et le repérage des outils lexicaux requis dans ces écrits constituent-ils une progression allant du plus simple au plus complexe.

Cela reste à prouver, et on ne peut parler rigoureusement de progression. Or la composition du manuel impose, sans jamais le dire explicitement, un traitement dans l'ordre des chapitres. Il y a une certaine rigidité de manœuvre ici, alors que l'exploitation des séquences proprement dites (doubles pages) invite au contraire à la souplesse et met en œuvre une démarche de découverte.

Pour exploiter ce manuel intéressant, il faudrait collecter de vraies lettres, de vrais textes et s'inspirer des définitions / propositions ainsi que de la démarche suggérés dans l'ouvrage, sans nécessairement commencer par le court écrit épistolaire proposé en début d'année et en assurant une étude des mots plus structurée, plus apte à faire retenir aux enfants des familles de mots et des méthodes de travail du sens.